

ZPRÁVY

SVĚTOVÝ KONGRES SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY V PRAZE

Velkou pedagogickou událostí v Československu byl ve dnech 8. – 14. července 1992 VIII. Světový kongres srovnávací pedagogiky, a to nejen účastí takřka 600 zahraničních pedagogů, ekonomů, sociologů, psychologů a filozofů ze 60 zemí všech kontinentů a sta československých odborníků, ale také obsahem a kvalitou přednášek, seminářů a diskusí. Jednání probíhalo v plénech, komisích a seminářích.

Na plenární zasedání byly zařazeny přednášky prof. Jiřího Kotáška z pořádající pražské pedagogické fakulty, prof. Philipa Altbacha z univerzity v Buffalu, Dr. Stephana Heynemana ze Světové banky, prof. Upendra Baxiho z univerzity v Dillí, prof. Candido Gomesa z university v Rio de Janeiro, prof. Torstena Huséna z univerzity ve Stockholmu a Dr. Gábora Halásze z Národního ústavu pro veřejnou výchovu v Budapešti. Na úvodním a závěrečném jednání vystoupil prof. Wolfgang Mitter jako prezident Světové rady společností pro srovnávací pedagogiku, která byla svolavatelem kongresu a prof. Vlastimil Pařízek jako předseda československého přípravného výboru.

Druhou rovinou jednání byly komise, organizované předními odborníky. Dvanáct komisí pojednávalo o 1. historii srovnávací pedagogiky a historické metodě (koordiná-

tor Oskar Anweiler, SRN), 2. teorii srovnávacího studia (Brian Holmes, Anglie, Erwin Epstein, USA, Jürgen Schriewer, SRN), 3. gramotnost a základní vzdělání pro všechny (Leslie Limage, Francie a Vandra Masemann, Kanada), 4. vzdělání ve třetím světě (Suresh Shukla, Indie), 5. evropský vzdělávací kontext (Raymond Ryba, Anglie, Elizabeth Swing, USA), 6. vzdělání mladých dospělých (Edmund King, Anglie, Jacira Camara, Brazílie), 7. národní vzdělávací politika (Michel Debeauvais, Francie, Ruth Lerner de Almea, Venezuela), 8. vzdělání žen (Margaret Sutherland, Skotsko, Nelly P. Stromquist, USA), 9. učení a vyučování (Douglas Ray, Kanada, Jan Průcha, Československo), 10. mezinárodní rysy vzdělání a rozvoje (Marlaine Loskheed, USA, Seth Spaulding, USA), 11. vysokoškolské vzdělání (Philip Altbach, USA), 12. učitelské vzdělání (Soňa M. Nogueira, Brazílie).

Třetí organizační formou kongresu byly semináře, „workshopy“, jichž bylo takřka 60. Jejich tematika zahrnula mnoho klíčových otázek současné výchovy. Projednaly vztahy mezi vzděláním a produktivní prací, problémy školské reformy na jednotlivých stupních vzdělání, politické problémy školství, výchovu dětí přistěhovalců, vzdělání dospělých, otázky školství v rozvojových

zemích, klasifikaci a hodnocení žáků, otázky učiva, problémy školství v jednotlivých oblastech jako Skandinávie, Asie, bývalé socialistické země střední a východní Evropy, podíl rodičů na školství, vzdělání žen, výběr a uspořádání učiva, školní management, jazykové vzdělávání, pedagogický výzkum, učitelské vzdělání.

Společným tématem kongresu byla „Demokracie, vzdělání a rozvoj“.

Z více než 700 psaných nebo ústně přednesených příspěvků vyllynuly některé obecnější závěry.

Všude na světě bylo období poměrné stability cílů, metod a organizace vzdělávání vystřídáno buď 1. obdobím dílčích změn, v němž školy a další vzdělávací zařízení procházejí stálou kritikou a nejistotami, jež poukazují na rozdíl mezi tím, čemu se děti a dospívající učí a co potřebují v životě. To se projevuje i v klesající prestiži učitelů. S tímto tlakem se školy ještě dokáží vyrovnávat dílčími úpravami, aniž mění svou základní charakteristiku. Anebo 2. podstatnými přeměnami školního i mimoškolního vzdělávání, a to ve všech klíčových bodech výchovy. Tyto školské reformy jsou vyvolány radikálními společenskými přeměnami zejména v dřívějších socialistických zemích, ale také v rozvojových zemích. Při studiu všech převratů ve vzdělávání je srovnávací přístup nesmírně důležitý, protože umožňuje levně získat cenné zkušenosti z jiných zemí a hlouběji porozumět vlastnímu vývoji.

Znovu se vynořila tradiční otázka srovnávací pedagogiky o možnostech půjčování pedagogických zkušeností z ciziny. Studium vzdělávacích soustav v jiných zemích nemůže vést k univerzálnímu modelu nebo ideálnímu řešení, protože konkrétní podoba výchovy vždycky závisí na sociálních, ekonomických, kulturních a politických podmínkách dané země. Přesto různé oblasti mají společné rysy a jejich vzdělávací soustavy shodné charakteristiky, jež v podstatě vycházejí ze společného postavení člověka ve světě. Tyto společné rysy a problémy mohou pramenit z různých konkrétních podmínek, ale jejich aplikace se nutně liší.

V dnešní srovnávací pedagogice však jde

o další krok, a to o vytváření propojeného světového nebo alespoň oblastního systému vzdělávání s výraznými nejen národními, ale mezinárodními rysy.

Jestliže se snažíme učinit vzdělání adekvátnějším dnešním a budoucím požadavkům společnosti i jednotlivců, stojíme před otázkou: Kdo rozhoduje o těchto potřebách a identifikuje je? V období centralistického řízení školství byla přijata teze, že pouze vláda je schopna přijímat správná rozhodnutí. Ale analýzy vzdělání v mnoha zemích a chyb ve školské politice prokazují, že hledisko prosazující dominantní roli vlády je mylné, a to v případě diktatur zcela a v případě demokratických vlád zčásti. Vzdělávací soustavy odrážely život a požadavky všech vrstev, dokonce i za diktatury. V ní docházelo k rozdílu mezi vládními požadavky a potřebami občanů a to se projevovalo ve schizofrenickém rozdílu mezi tím, co se oficiálně vyžadovalo a co jednotlivci potřebovali. Některé výzkumy objevily tuto dvojí úroveň vědomostí, dovedností a hodnot dokonce u univerzitních studentů. Je paradoxem, že obě úrovně byly nutné pro přežití.

V současném období se v mnoha zemích projevují protiklady v cílech a obsahu vyučování. To je vpleteno do minulosti, přítomnosti a budoucnosti, což není vždycky v souladu. Růst populace v mnoha zemích není ve shodě s omezeními zdroji a řešení není vždycky v rukách vlád, ekologie je v protikladu s nenasytností lidí a jejich neochotou ke skromnosti. Rozpory ve společnosti působí na rozpory ve výchově. Je například známo, že cíle výchovy bývají vyšší než je průměrný stav dospělých lidí, a že to je stejně podnětem pokroku jako příčinou nesnází absolventů škol. Kongres vyjádřil mnohé z těchto problémů a některé studie naznačily možná řešení.

Srovnávací přístup je stále důležitější také proto, že otevírá cestu ke spolupráci. Úspěšné srovnávání nemůže být založeno na soutěžení, jež směřuje k nadvládě jedné civilizace nad jinými kulturami. Z minulosti vyplynulo poučení, že takový přístup přináší některé zisky, ale také vážné nedostatky, a že proto právem vzbuzuje odpor. Srovnávací

metoda může být úspěšná jen na základě respektu ke všem ostatním systémům a kulturám. To je také základní cesta k přežití v dnešním světě.

Plastický obraz problémů vzdělání ve svě-

tě vyplyne čtenáři z hlavních kongresových příspěvků, jež jsou otištěny v tomto čísle.

Vlastimil Pařízek

POTŘEBUJE NOVÁ GENERACE NOVOU PEDAGOGIKU?

Tímto tématem 41. mezinárodního pracovního setkání v Salzburku od 20. do 24. července 1992 se zabývala více než tisícovka pedagogů – učitelů všech stupňů, sociálních pracovníků s mládeží, psychologů a dalších.

Co nám dává právo zrovna nyní hovořit o nové generaci? Nemůže takovému tvrzení dát za pravdu teprve budoucnost?

Čas od času se objevují pesimistické výroky, jestliže chce někdo poznat zlomové linie nebo překročené hranice. Dnešní mládež reaguje docela jinak, jestliže se sama hlásí ke slovu nárokem na sociální spravedlnost, vystupováním za čistou přírodu a životní prostředí, odhalováním nového a zajímavého soustředěným a otevřeným nezaujatým postojem a vlastními pocity přiznává mnohem větší význam než generace před ní. Mnohým pozorovatelům je nová i skutečnost, že svět, současnost mladí lidé sebevědomě a samozřejmě užívají a hodnotí s absolutní vůlí po samostatnosti.

Obrovský zájem o problematiku vztahu dětí a mládeže k hodnotám dnešního světa a pozice pedagogiky vůči výchově lidí nej-různějšího věku se odrazil v konání pracovního shromáždění, jež by mohlo být signálem, upozorněním na nouzový stav společnosti.

V zahajovacím referátu se autor čtyřdílné pastorální teologie, která odpovídá realitě dneška a budoucnosti, vídeňský univerzitní profesor Dr. Paul Michael Zulehner podrobně zabýval otázkami vývoje přístupu a jednání lidí od poddajnosti ke svobodě. Na základě svých dlouholetých studií analyzoval aktuální kulturní a morální postoje obyvatel Rakouska a západní Evropy. Prostřednictvím diagnózy postautoritativních, post-

solidárních, postmateriálních, posttranscendentních a postkřesťanských hledisek tvrdil, že současný jedinec naléhavě potřebuje „zatěžující solidaritu“, která však je dnes podstatně více spotřebována než vytvářena. Úkolem všech pedagogů v této situaci bude podpora svobody, jako cesty k solidaritě. Důležitou podmínkou je získání vnitřní volnosti. Pro pedagogy konkrétně platí, aby se naučili a učili „ctnosti slitování“ pochope-ním dílčích komponent člověka.

Na „Problémy růstu dětí a dospívajících dnes a zítra“ upozornil univerzitní profesor Dr. Lothar Krappmann, výzkumník socializace a vzdělání ze Svobodné univerzity v Berlíně. Ve svém vystoupení postavil do centra úvah vývojově psychologické perspektivy dětství a mládí, neboť žádné dítě nezíská své schopnosti a dispozice izolovaně, nýbrž vždy v konfrontaci s ostatními lidmi; vývoj totiž lze považovat za odpověď na sociální výzvy. Aby se mladí mohli stát způsobilými jednat, schopnými řešit problémy a být navzájem účastenskými dospělými, museli by se dospělí postarat o pozitivní okolní prostředí. Vývoj dítěte a mladého člověka charakterizuje součinnost, společný výkon dospělých a mladých. Pokud se daří realizovat tuto spolupráci, zkřížení obou generací, vytváří se krok za krokem nový člen společnosti. Současně by však také měli být dospělí vybídnuti, aby si vzpomněli na základy svého života.

Podle Krappmannova mínění závisí vývojové podněty dětí a mladých a společenské životní vztahy na následujících bodech: a) důvěra a porozumění, b) „přirozené“ učení v mateřské škole a škole, c) autonomie a sociální přizpůsobení, d) vyjednávání bez zábran, e) morálka a hodnoty, f) identita.

Proto mají být rozvíjeny zejména ty formy života, v nichž se sloučí rodina včetně starší generace, práce, děti, vzdělání a prostředí.

Odborný psychiatr a neurolog Dr. Manfred Biebl, vedoucí stanice pro psychiatrii dětí a mládeže ve Spolkové nervové klinice v Salzburku nadchl účastníky přednáškou „Lépe porozumět dětem a mladým“, která byla prošpikována bohatými příklady z praxe. Zdůraznil zejména nutnost respektu dospělých k dětem a shovívavý, chápající přístup v jednání s nimi. Na druhé straně by však dospělí neměli zapomenout, že také byli dětmi; dětmi, které nemohly být přáteli, rádci a nositeli starostí. „Děti mají právo na pozornost, ne však na povinnost být našimi přáteli, nebo aby vždy plnily naše očekávání“, konstatoval Dr. Biebl.

Jasným NE na otázku generálního tématu pracovního setkání pedagogů zahájila svou přednášku „Potřeby jistoty a riziko života“ sociální a výchovná vědecká pracovnice z Wiesbadenu Univ.-Prof. Dr. Marianne Gronemeyer. Od řečnického pultu často zazněla otázka, co se tak dramaticky změnilo v nejmladším období, že se pedagogové děsí toho, že by mohli zmeškat podstatné, pokud by dál pracovali jako doposud. Jako nejpalčivější změna se jeví otázka jistoty, což je opět důsledek bezpříkladného ohrožení dnešního života – výstižnou formulací je proto pojem „riziková společnost“. Tomu zas odpovídá naléhavost přání jistoty v současné společnosti.

„Učení na sobě přináší mnohá překvapení. Pedagogika je uměním očisty učení od překvapení“, se dozvěděli přítomní ve Velké aule univerzity. Vykalkulované postupy, naplánovaná jednání, zaručené, kontrolovatelné výsledky a místa výroby jsou důsledkem pro lidskou existenci.

Pedagogika by se neměla podílet na moci, spíše by měla přispívat skepsi, rozvracet laciné jistoty, podporovat kdesi uvnitř zastrčené otázky, vyhlášovat nebo otevírat témata též proti duchu doby. Krátce: měla by se duchu doby vzepřít místo toho; aby mu sloužila.

Skvostem mezi plejádou řečníků zvůčných jmen se stal Samy Molcho, mim a pro-

fesor Vysoké školy hudby a užitého umění, který přes dvě hodiny upoutal posluchače pojednáním o „Řeči těla dětí“. Na četných příkladech „živého objektu“ přiblížil enormní význam tělových signálů v životě každého člověka. Neakceptování podnětů a neverbálních informací samotnými pedagogy patří ke zneuctění společenského styku, oznamuje ostatním, že se jedná o ignoraci, úmyslné přehlížení, ale též o nepochopení, neznalost, částečně i o ochuzení množstvím zpráv od druhého.

Přednáška „Přeměna vědomí v pedagogice“ Mauricia Wilda, spojená s promítnutím diapozitivů, oživila pracovní setkání zkušenostmi řečníka z experimentálního ecuadorského výchovného střediska, v němž pedagog s manželkou Rebecou a dalšími spolupracovnicí vychovával místní děti a mládež. Téměř dvě stovky dětí ve věku od tří do osmnácti let a 25 dětí v paralelní mateřské škole v blízkém indiánském sídle. Dětem, vychovávaným ne-direktivním přístupem, s autonomní interakcí dětí a dospívajících, bylo k dispozici „připravené okolí“, které odpovídalo potřebám různých věkových stupňů a zařazovalo je do společnosti; tedy umožňovalo mladým konkrétní zážitky v nejbližším okolí. Úlohou dospělých nebylo „poučovat“ nebo „zprostředkovávat“, nýbrž kooperovat zájmy dětí a mladých. Především museli nejdříve obohatit okolní prostředí přírodními a kulturními prvky. Cílem výchovného působení bylo, aby učení konkrétností přispívalo k rozšířenému myšlení, které umožní abstrakci v souvislosti se skutečností.

Nad otázkou „Potřebují děti nové doby novou výchovu“ se zamyslel docent fribourgské univerzity Dr. Anton Bucher. Podobně jako Dr. Johannes Pausch ze Salzburku v příspěvku „Stará pedagogika pro novou Evropu“ vyzdvihl postavení dítěte v dyádě pedagog – vychovávaný, potřebu skloubit požadavky na vychovatele s nutností pochopit při nepřetržitém výchovném vlivu osobnost dítěte a mladého jedince. Pomocí neutuchajícího úsilí pedagoga pracovat sám na sobě, na schopnosti aplikovat osvědčené a hledat nové přístupy k objek-

tým výchovy, pripravovať je pro budúcnosť.

Na hlavné referáty navazovala aktívna činnosť účastníkov v osmnásti odborných sekcích, jejichž výčet obsahuje mozaiku rozmanitých pohľadov na pedagogické problémy. Jediný zástupca pedagógov z ČSFR nemôže hodnotiť úroveň jednotlivých tematických okruhov, zejména keď sa z kapacitných dôvodov nedoporučovalo meniť základné zaťaženie, poznať viac odborníkov. Preto lze tlu-

močiť pouze vrcholnou spokojenosť prítomných, nadšený ohlas účastníkov.

Záverom nutno konštatovať zklamanie nad neúčastí československej pedagogickej obce. Vždyť tradície, skúsenosti a znalosti našich odborníkov môžu byť ku prospechu i ostatným pedagógom a iným pracovníkom s deťmi a mládežou.

Mojmír Vážanský

SÚČASNÉ TRENDY V TECHNICKEJ VÝCHOVE

Rast množstva technických a technologických poznatkov vyžaduje venovať náležitú pozornosť technickej výchove. Túto skutočnosť si dobre uvedomujú vo vyspelých priemyselných krajinách, ako o tom svedčia i poznatky získané na medzinárodnej konferencii INCOTE '92 (International Conference on Technology Education) konanej pod záštitou UNESCO za účasti asi 210 odborníkov z 38 krajín celého sveta.

Vo Weimare (SRN), kde sa títo odborníci v dňoch 25. až 30. apríla 1992 stretli, odznel na túto tému celý rad zaujímavých prednášok.

Vo vyspelých priemyselných krajinách je technická výchova a vzdelávanie pokladané za nevyhnutnú súčasť všeobecného vzdelania a je považované za základný predpoklad ďalšieho rozvoja vyspelých technológií potrebných pre rozvoj ekonomiky danej krajiny. Preto je technickej výchove venovaná náležitá pozornosť na všetkých stupňoch škôl. Veď z dnes používaných technológií vo vyspelých priemyselných krajinách iba 10 % bolo známych pred rokom 1958 a 90 % až po tomto roku. Rovnaký trend pokračuje a predpokladajú, že po roku 2000 budú používať iba 10 % technológií známych už dnes. Nezachytiť tento trend znamená v budúcnosti ďalšie zväčšovanie „technologického medzery“ medzi technológiami vo vyspelých štátoch a u nás a tým i ďalšie zaostávanie v ekonomike.

Technická výchova má vo vyspelých krajinách premyslenú koncepciu, vybavenie vhodnými učebnými pomôckami, pochopenie a podporu (i materiálnu) spoločnosti.

Začiatok technickej výchovy je už v predškolskom veku, v materskej škôlke, kde rôzne veku primerané hračky a stavebnice umožňujú rozvoj kreativity a senzomotorických schopností detí.

V škole potom, podobne ako u nás, sa venujú poznávaniu vlastností rôznych materiálov, ale dôležitý je systémový prístup.

Zatiaľ, čo u nás doterajší spôsob vyučovania, nazvime ho materiálový prístup, pertraktuje najmä kvantitu technických poznatkov a dôraz je kladený predovšetkým na materiály, s ktorými sa pracuje a pracovné nástroje, s ktorými sa na spracovávaný materiál pôsobí, v zahraničí je prvoradý akcent kladený na technológiu a systémový prístup.

Vo všetkých vekových kategóriách je na rôznych úrovniach rozoberaná problematika týchto fáz zrodu nového výrobku:

1. Prieskum požiadaviek
2. Spracovanie návrhu
3. Plánovanie a výroba
4. Hodnotenie

S pribúdajúcim vekom žiakov ubúda vyučovania zameraného na manuálne zručnosti a postupne narastie dôraz na pochopenie technických princípov a kreatívne aspekty inžinierskej práce, vrátane využívania výpočtovej techniky pre počítačový návrh

(CAD – computer aided design) a počítačom riadené malé obrábacie centrá (CAM – computer aided machining).

Technická výchova umožňuje utváranie pozitívneho vzťahu k technike, upevňovanie pracovno-vôľových schopností, nadobúdanie a rozvoj príslušných technických schopností. Plní výchovné, vzdelávacie a kognitívne funkcie. Rozvíja technickú kreativitu, predstavivosť, vynachádzavosť, zručnosť. Vo svojom obsahu technická výchova vytvára interdisciplinárne vzťahy a väzby nielen medzi technikou a matematikou, fyzikou, biológiou, ale i ekonomikou, ekológiou, estetikou a pod.

Pedagogické snaženie v technickej výchove je zamerané na poznanie a pochopenie sveta techniky a technológie, na formovanie kladného vzťahu k technickej tvorbe a dizajnu. Celý svet uznáva, že technika a technológia je viac ako iba aplikácia prírodných vied. Ved' okrem základného (fyzikálneho, chemického, kybernetického, ...) princípu je potrebné uvážiť i technické a materiálové aspekty dizajnu a technologické aspekty výroby.

Situáciu v predmete „Pracovné vyučovanie“ je potrebné riešiť. Rozhodne nie však redukciou či likvidáciou tohoto predmetu, ale novým prístupom.

Ak chceme skutočne modernú školu, mu-

síme nahradiť staré „Pracovné vyučovanie“ novým predmetom „Technická výchova“, kde bude nový nielen názov tohoto predmetu, ale predovšetkým nová filozofia a ciele tohoto predmetu. Od doterajšieho „Pracovného vyučovania“ s materiálovým prístupom, s dôrazom na manuálnu zručnosť a snahu profesijne orientovať žiakov na robotnícke povolania, zmeniť v novej technickej výchove cieľ, orientovať sa na systémový prístup a hlavný dôraz klásť na porozumenie svetu techniky a technológie, vrátane získania predstáv o doteraz u nás málo rozvinutých činnostiach, akou je prieskum požiadačiek trhu, potencionálneho zákazníka, hodnotenie a starostlivosť o akosť výrobkov, vedenie k hospodárnemu využitiu všetkých druhov surovín a energií. Rovnako je dôležité aj objasňovanie ekonomických a ekologických aspektov výroby.

Takto komplexne ponímaná „Technická výchova“ je dôležitým a plnohodnotným všeobecnovzdelávacím predmetom, ktorý by mal nájsť svoje miesto v učebných plánoch nielen základnej školy, ale i moderných gymnázií. Čím skôr túto skutočnosť pochopíme a budeme i podľa toho jednať, tým lepšie nielen pre naše školstvo, ale i pre celú našu spoločnosť.

Arne Cako

VZDĚLÁNÍ V ROCE 2000. HOLISTICKÁ PERSPEKTIVA (program Globální aliance pro přeměnu vzdělání)

Globální aliance pro přeměnu vzdělání (Global Alliance for Transforming Education – GATE) sídlící v USA, státě Georgia v Atlantě vyhlásuje a rozšiřuje vizi vzdělání, která je založena na pěstování rozvoje jedince, sociálních práv, míru a dbá o zachování životního prostředí.

Tato organizace sdružuje učitele, výchovné pracovníky a občany z různých oblastí a vzdělávacích hnutí, kteří se spojili v zájmu budoucnosti a humanity a celého života na Zemi. Vycházejí z poznání, že vážné problémy postihují moderní vzdělávací systémy

odrážející hlubokou krizi naší kultury. Z analýzy této krize vyplývá, že současné systémy vzdělání jsou anachronismy, což s sebou přináší jejich disfunkčnost. K dosažení svých cílů GATE úzce a tvořivě spolupracuje s učiteli, vzdělávacími společnostmi, organizacemi OSN, místními organizacemi, rodiči, představiteli obchodu, vládními a místními představiteli školství, hromadnými sdělovacími prostředky, občanskými aktivitami pro sociální změny a modelovými holistickými školami.

Vzdělání v roce 2000 představuje alterna-

tivní vizi vzdělání založenou na těchto základních principech:

1. Vzdělání pro člověka a jeho rozvoj s důrazem na hodnoty jako harmonie, mír, spolupráce, sounáležitost, čestnost, právo, rovnost, soucit, porozumění, láska. Člověk je víc než pracovník nebo občan.
2. Respektování žáka, studenta a jeho individuality, úcta k němu, princip vzájemného učení a ovlivňování.
3. Centrální úloha zkušenosti.
4. Holistické vzdělání.
5. Nová role učitele a vzdělávacích institucí.
6. Svoboda výběru.
7. Vzdělání jako participace na demokracii.
8. Vzdělání pro globální občanství (světoobčanství).
9. Vzdělání pro gramotnost Země.
10. Duchovní rozměr ve vzdělání.

Podstatu holistické vize nelze chápat jako jednotnou osnovu nebo metodologii. Je to soubor předpokladů vyjadřující tyto podstatné a určující skutečnosti:

- vzdělání a výchova jsou dynamické a otevřené vztahy mezi lidmi;
- vzdělání působí v mnoha vrstvách života učícího se — morální, kulturní, ekologické, ekonomické, politické;
- každý člověk v sobě ukrývá vnitřní potenciál, jehož podstatu teprve odkrýváme; lidská inteligence je vyjádřena, projevuje se, rozmanitými způsoby a v různé kapacitě, a to je třeba důsledně respektovat;
- holistické myšlení zahrnuje (slučuje v sobě) kontextuální, tvořivé a fyzikální způsoby chování;
- vzdělání je proces celoživotní; všechny životní situace proces učení usnadňují;
- učení je současně procesem jak vnitřního rozvoje a sebepoznání, tak i schopnosti spolupracovat;
- učení je aktivním procesem, vnitřně motivujícím, podporujícím a podněcujícím lidského ducha.

Ve smyslu uvedeného cíle, základních principů a předpokladů, s nimiž GATE přistupuje k otázkám transformace vzdělání, jsou formulovány tyto základní výchozí teze přístupu k problematice:

- I. Základním smyslem jedince je rozvoj jedince. Učení zahrnuje — obsahuje v sobě — obohacení a prohloubení vztahu k sobě samému, k rodině a členům určitého spole-

čenství, k lidství všeobecně, k planetě, ke kosmu.

- II. Každá osobnost je vnitřně, přirozeně tvořivá, má jedinečné fyzické, emoční, intelektuální a duševní schopnosti a potřeby a disponuje nelimitovanou kapacitou učení. Učící se jsou uznáváni jako jedinečné individuality ve smyslu určité unikátnosti a hodnoty.

III. Učení je aktivní mnohasmyslová úmluva mezi člověkem a světem. Centrální role zkušenosti vede k chápání vlastního světa jako součásti přírody a společnosti. Vzdělávací obsahy a výukové prostředky v procesu učení pomáhají, ale nenahrazují tyto důležité vztahy člověka k světu, jež ho obklopuje.

- IV. Holistická koncepce vzdělávání uznává všechny oblasti lidských schopností a nejrozumnější cesty poznávání. Nejsou to pouze rozumové a profesní aspekty lidského vývoje, ale také aspekty fyzické, sociální, morální, estetické, tvořivé a v neposlední řadě i duchovní.

V. Nová role vyučujícího znamená a zahrnuje usnadnění procesu učení, jež je organickým přirozeným procesem. Předpokladem je otevřenost učitele — pak jsou studenti vtahováni do společného procesu tvoření a učení. Je to proces, kdy se učitel stává žákem a žák učitelem.

- VI. Ryzí, pravé vzdělání se může uskutečňovat jen v atmosféře svobody. Svoboda výběru zahrnuje svobodu informací, svobodu vyjadřování a osobního růstu. Veřejné vzdělávání by mělo zahrnovat i řadu alternativ a rodiče by měli mít možnost výběru.

VII. Vzdělávání jako účast na demokracii znamená, že vzdělávací prostředí samo musí vycházet z takových kvalit jako empatie, jednotlivé lidské potřeby, právo a povzbuzování originálního kritického myšlení. To je podstata skutečného vzdělání, to je sokratovský ideál, který byl tak sporadicky realizován ve vzdělávacích systémech.

- VIII. Vzdělání pro světoobčanství usnadňuje uvědomění si individuální role v globální ekologii, jež zahrnuje jak lidské rodinné společenství, tak ostatní systémy na Zemi a ve vesmíru.

Zkušenost lidstva je mnohem širší, je víc, než zkušenost jakékoli jednotlivé kultury či myšlenkového proudu. Globální vzdělání vyvolává (plodí) úctu a respekt k rozmanitosti a různosti.

IX. Naše děti potřebují k učení a svému růstu zdravou planetu. Vzdělání pro Zemi zahrnuje doslova uvědomění si vzájemných planetárních závislostí, shody individuálního a globálního bytí (well being) a individuálních rolí a míry zodpovědnosti pro život v harmonii s přírodou.

X. Duchovno představuje hluboké spojení sebe s ostatními, vnímání významu a smyslu v denním životě, zkušenost celku a vzájemné závislosti života, odpočinek od aktivity, tlaku a vypětí současného života. Vnitřní život člověka je zdrojem veškerého pravého učení.

LITERATURA

Education 2000. A Holistic Perspective. Atlanta, GATE 1991. 18 s.

Alena Hrdličková

POROVNÁVÁNÍ HOLISTICKÉHO A TRADIČNÍHO POHLEDU NA VZDĚLÁNÍ PODLE GATE

holistická koncepce	tradiční pojetí vzdělání
zdůraznění lidského vývoje v širokém celosvětovém a globálním kontextu	zdůraznění vývoje vzdělávacích obsahů v rámci limitovaného obrazu kulturní gramotnosti a základních znalostí a dovedností
rozvoj individuálních schopností a talentu k dosažení osobnostních možností a demokratické společnosti	zavedení společných standardních požadavků pro všechny učící se
rozvoj vnitřní kontroly-sebedisciplíny; založeno na zájmu o osobní projektování, respektu, laskavosti, zdvořilosti a lásce	vnější kontrola, asertivní disciplína, uzpůsobování chování, tvrdá, neměnná pravidla
společné hodnocení, sebehodnocení	tzv. objektivní hodnocení, testy, známkování, soutěž
charakteristická variabilita-rozmanitost pro každého učícího se; vzdělávací obsah je PROSTŘEDEK dosažení naplánovaných cílů a všeobecných schopností	charakteristické je společné jádro osnov pro každého; učební osnovy jsou samy o sobě cílem
pohledy rodičů jsou chápány jako plnohodnotné, partnerské	pohledy rodičů jsou chápány jako neprofesionální

SKVALITŇOVANIE A MODERNIZÁCIA ŠTÚDIA V ZAMERANÍ KONŠTRUKCIA ROBOTICKÝCH ZARIADENÍ NA STROJNÍCKEJ FAKULTE TU V KOŠICIACH

Zachytenie svetových trendov v oblasti automatizácie a robotizácie v našich podnikoch kladie vysoké nároky ako v riešení

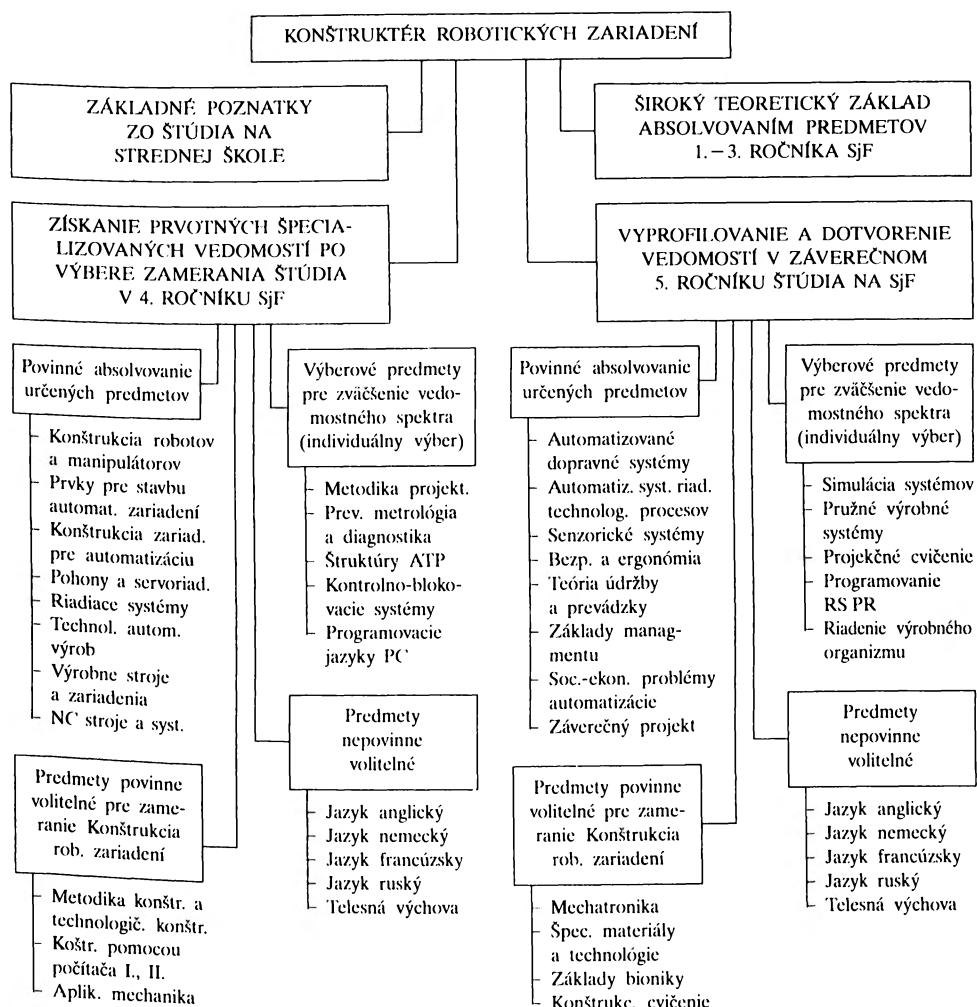
konkrétnych automatizačných úloh, tak aj v príprave odborníkov. Tieto úlohy úzko súvisia s prácou katedier vysokých škôl, kto-

ré sa zaoberajú otázkami stavby výrobných strojov, priemyselných robotov a manipulátorov (ďalej PRaM), komplexnou automatizáciou a mechanizáciou a príslušnými technológiami.

Zapojenie vysokých škôl do riešenia uvedenej problematiky od začiatkov zavádzania automatizácie v našich podnikoch je dlhodobé, najmä na ČVUT v Prahe a VŠT (TU) Košice.

Študijné zameranie Konštrukcia priemyselných robotov a manipulátorov v rámci študijného oboru 23-19-8 Výrobné systémy s PRaM bolo do Študijného programu SJF VŠT v Košiciach zahrnuté od školského roku 1988/89 s tým, že zodpovednou katedrou za profiláciu poslucháčov v tomto zameraní sa stala Katedra priemyselnej robotiky úzko spolupracujúca so štátnym podnikom VUKOV Prešov.

Obr. 1. ŠTRUKTÚRA POZNATKOV ABSOLVENTA ZAMERANIA KONŠTRUKCIA ROBOTICKÝCH ZARIADENÍ



Návazne na zmenu v podmienkach uplatnenia absolventov študijného zamerania Konštrukcia priemyselných robotov a manipulátorov v praxi, bolo nutné kriticky prehodnotiť počet absolventov a obsahovú náplň zamerania. Z poznatkov expertov pracujúcich v tejto oblasti a po štúdiu prognóz rozvoja jednotlivých odvetví priemyslu, bolo rozhodnuté každoročne prijať do tohto študijného zamerania 7 až 10 poslucháčov.

Nevyhnutnou podmienkou pre ďalší rozvoj tohto zamerania bolo upustiť od prílišnej špecializácie. V blízkej budúcnosti sa u nás nepredpokladá výrazná inovácia PRAm. Väčšinu prác v tejto oblasti budú tvoriť úpravy a prispôbenia už existujúcich zariadení a konštrukcia periférnych zariadení nevyhnutných pre komplexnú automatizáciu (polohovacie zariadenia, obracače prírub a hriadeľov, zásobníky a iné), resp. aplikácia technicky vyspelých typov svetových výrobcov. Vzhľadom na tieto trendy je vhodné rozšíriť obsah študijného

zamerania na Konštrukcia robotických zariadení. S tým úzko súvisí aj zmena v súčasných študijných plánoch zamerania, ako je to vidieť na schéme na obr. 1.

Okrem maximálnej snahy o uplatnenie absolventov po ukončení štúdia a poskytnutie im všestranných vedomostí, je a bude cieľom vedenia a všetkých pracovníkov KPR zatriktívniť štúdium pre poslucháčov umiestňovaním čo najväčšieho množstva hodín výuky v laboratóriách a špecializovaných učebniach KPR, ale aj v priestoroch VUKOV-a, ZPA, MVVZ ROBOT Prešov a tým prispievať k stráteniu adaptačného procesu po nástupe do zamestnania v praxi.

V prípade bližšieho záujmu o danú problematiku je ďalšie podrobnejšie informácie možné získať na adrese:

Jozef Novák - Marcinčin
Katedra priem. robotiky SjF TU Košice
Štúrova 31
080 01 Prešov